

При ответе на вопрос: «Как Вы думаете, каковы пути успешной адаптации к ДУ? Что, на ваш взгляд, нужно изменить? Что бы вы хотели увидеть в детском саду?» все опрошенные родители ответили, что ничего не стали бы менять.

Исходя из выше указанных данных, можно сказать, что адаптация воспитанников первой младшей группы прошла достаточно успешно. Практически все воспитанники полностью адаптировались к условиям ДУ, что явилось результатом совместной работы специалистов ДУ и родителей воспитанников.

Закключение. Успешность адаптации воспитанников к условиям дошкольного учреждения зависит от грамотно организованной совместной работы воспитателей группы, специалистов дошкольного учреждения, родителей воспитанников. В целом, родителям в период адаптации ребенка к дошкольному учреждению следует максимально приблизить распорядок дня ребенка к распорядку дошкольного учреждения, формировать и закреплять у ребенка навыки общения со взрослыми и сверстниками, культурно-гигиенические навыки, навыки самообслуживания. Воспитателям группы в период адаптации вновь прибывших воспитанников к условиям дошкольного учреждения необходимо установить индивидуальный режим для каждого вновь поступающего малыша с учетом рекомендаций врача, педагога-психолога, других специалистов, учитывать все индивидуальные привычки ребенка, чаще ласкать его, знакомить с группой, дошкольным учреждением, проводить с вновь прибывшими воспитанниками игры на знакомство, постепенно вовлекать их в коллективные занятия, игры, развлечения.

Литература:

1. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. – М.: «Академия», 2007. – 336 с.
2. Шипицина Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 182 с.
3. Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника / Г.А. Урунтаева. – М.: «Академия», 2008. – 368 с.
4. Чиркова Т.И. Психологическая служба в детском саду/ Т.И. Чиркова. – М.: ЮНИТИ, 2007. – 290 с.

РОЛЬ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА В ПОНИМАНИИ ТЕКСТА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Романенко Д.С.,

учащаяся 4 курса Оршанского колледжа ВГУ имени П.М. Машерова, г. Орша, Республика Беларусь

Научный руководитель – Григорович Н.П.

Формирование представлений о слове как о двусторонней единице, обладающей формой и значением, начинается с начальной школы. При этом осуществляется комплексный подход к слову, оно рассматривается как явление лексическое и грамматическое, а именно: лексическое значение, звукобуквенный состав, грамматические особенности, морфемный состав, правописание, употребление в речи. Лексическая работа в начальной школе организована в следующих направлениях: активизация и расширение словарного запаса учащихся, уточнение словаря, устранение из детского словаря нелитературной лексики. Обогащение лексического запаса, как отмечают исследователи А.В. Верниковская, Е.С. Грабчикова, Л.И. Козырев, Н.З. Стародубова не должно происходить стихийно, это одна из важнейших задач деятельности учителя, особенно на уроках литературного чтения [1, с. 161]. Поскольку все направления словарной работы организуются в начальных классах на практической основе, опора делается прежде всего на текст. На начальном этапе обучения чтению важно, чтобы младшие школьники научились правильно воспринимать слово в тексте, чтобы каждое новое слово было правильно истолковано, усвоено и воспроизводилось в нужной речевой ситуации. Следовательно, актуальность проблемы очевидна. Значимость лексической работы трудно переоценить. Учителю следует нацеливать детей на вдумчивое отношение к слову, формировать привычку замечать незнакомые при чтении слова, выдвигать прогнозы об их значении, в том числе с опорой на контекст. А это предполагает внимательное отношение самого учителя к содержанию и анализу текста произведения, которое будут читать дети, к отбору слов и выражений, которые нуждаются в толковании, в уточнении или активизации. Организация пробных уроков практикантами, учащимися колледжа, показывает, что многие из них упускают собственно лингвистический момент, сталкиваются с трудностями толкования лексем, «не видят» в текстах слов, требующих комментария учителя. Это существенная проблема в методике подготовки к урокам чтения.

Цель исследования – выявление эффективных путей повышения качества лексико-семантического анализа на уроках литературного чтения в начальной школе.

Материал и методы. Наблюдение осуществлялось в контрольном и экспериментальном классах ГУО «СШ №3 г. Орши». В ходе эксперимента мы опирались на наблюдение пробных уроков практикантов III курса колледжа (11 чел.), сравнительный анализ уроков учителей со стажем от 2 до 9 лет (4 чел.), анкетирование учеников 4-х классов (41 учащийся), анализ научно-теоретической литературы по проблеме.

Результаты и их обсуждение. Несомненно, что недостаточность лексико-семантического анализа учащимися колледжа объясняется объективными трудностями: отсутствие у обучающихся опыта прогно-

зирования ответов учеников (54,5%); неумение младших школьников определить самостоятельно значение слова по контексту (30%); отсутствие иллюстраций к текстам в учебниках; иллюзия семантически точного восприятия слова. Вместе с тем формулировка лексических значений даже широко известных слов вызывает затруднение у самих учащихся-практикантов – 63,7%, что не может не вызывать тревогу.

На наш взгляд, выработка у начинающего учителя привычки обращения к толковым словарям должна стать необходимым элементом при проектировании пробного урока, организации семантической работы: 100% опрошенных учителей указали на это. Необходимость тщательного анализа тех или иных слов или выражений заставляет практикантов детально ознакомиться с текстом, чтобы успешно организовать на уроке словарную работу. В результате будущий учитель прогнозирует, какая лексика вызовет затруднения у школьников, может определить наиболее оптимальные приёмы толкования слов. Ведь далеко не всё включено в словарики после читаемых произведений. В ходе эксперимента мы убедились, что предварительный тщательный отбор лексики и подготовка учителя к её анализу совместно с детьми помогает школьникам точнее понимать читаемое. Сравним результаты: 90,5% и только 70% в контрольном классе.

Однако явно недостаточные и неакцентированные знания учащихся-практикантов иногда накладываются и на не всегда тщательную лингвистическую проработку учебных книг по чтению. И это заставляет расширять формы организации семантической работы в процессе урока.

Толкования слов, как было отмечено, приводятся в словаре, но далеко не всех. К сожалению, не всегда имеются иллюстрации к приводимым словам, что значительно бы облегчало работу. Однако некоторые нуждаются всё-таки в более тщательном пояснении. Например, будущий учитель должен внести дополнения к трактованию таких слов, как: *звено* – часть школьного коллектива [2, с. 73], *полететь в тартарары* – полететь далеко [3, 126]. Не кажется удачным, на наш взгляд, объяснение «сруб – деревянные стенки колодца», тем более, что во 2 классе давалось уже пояснение «срубить дом – построить дом из брёвен». Целесообразной будет подготовка иллюстрации самим учителем к слову *гамаши* – вязанные или сшитые из плотной толстой материи тёплые чулки, покрывающие ноги от ступней до колен. На рисунке же к произведению мы видим нечто иное [3, с. 90].

При изучении одного из произведений требует пояснения лексема «кумак»: «...купи платок – чистый кумак» [4, с. 92]. Словарик поясняет: *кумак, кумачовый* – красный. Лексема кумачовый действительно имеет наряду со значением «сделанный из кумача» значение «красный». В говорах же (а действие в произведении происходит в деревне и на базаре в городе) слово *кумак* обозначает хлопчатобумажную ткань (тем более, что есть подсказка – чистый), которая может быть и другого цвета: синего, чёрного, зелёного. Соответственно детям в ходе чтения надо пояснить, что продавали платки натуральные, хлопчатобумажные.

Учитывая вышеизложенное, будущие учителя должны быть готовы сами не только к точной формулировке лексического значения слов в изучаемых произведениях, но и помнить о необходимости тщательного чтения «с карандашом» и выявления в полном объёме лексики, требующей пояснения. Это в первую очередь касается текстов, не связанных тесно с личным опытом школьников: вылитый Кощей, трава сандрит, титулярный советник, амбар, полотно, Калиновый мост, калики перехожие и др. С этой целью на занятиях по методике преподавания литературного чтения важным видится обращение к анализу текстов учебных книг именно с позиции лексико-семантического разбора.

Будущие учителя на практических занятиях учатся:

- 1) опираться на словари в ходе подготовки к пробным урокам, в том числе на этимологические, фразеологические, синонимические и др.;
- 2) обеспечивать иллюстрирование в ходе организации словарной работы;
- 3) продумывать оформление записей на доске, на индивидуальных карточках, на экране;
- 4) использовать мультимедийные средства.

Заключение. Включение в содержание занятий по методике обучения литературному чтению заданий по формулировке толкований лексики изучаемых текстов позволит готовить будущих учителей к успешной реализации задач литературного образования младших школьников.

Литература:

1. Козырев, Л.И. О некоторых аспектах совершенствования лингвистической подготовки студентов-практикантов к урокам курса «Литературное чтение» / Л.И. Козырев // Подготовка учителей начальных классов: Материалы Международной науч.-практич. конф., г. Минск, 5 ноября 2009. – Минск, БГПУ. – 2010. – С. 160–163.
2. Литературное чтение: учебник для 2-го класса в 2 ч. / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова. – 3-е изд., испр. и доп. – Минск: Нац. ин-т образования, 2016. – Ч.1. – 128 с.
3. Литературное чтение: учебник для 3-го кл. в 2 ч. – Ч.2 / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова. – переиздание, исправленное и дополненное. – Минск: Белорусский республиканский литературный фонд, 2012. – 128 с.
4. Литературное чтение: учебник для 4 класса в 2 ч. – Ч.2 / В.С. Воропаева, Т.С. Куцанова. – 2-е изд., исправ. и доп. – Минск: Адукацыя і выхаванне. 2013. – 136 с.